

Actualización disciplinar y cambios culturales: La didáctica de la literatura en el marco del PNFP.

Matías David Massarella (UNIFE-UNLP)

matias.massarella@unife.edu.ar

Manuela López Corral (UNIFE-UNLP)

manuelalopezcorral@gmail.com

La experiencia que queremos compartir en esta mesa se enmarca en las políticas educativas instrumentadas a partir de las resoluciones CFE 188/12 y CFE 201/13 con su anexo. Estos documentos reconocen la oportunidad histórica única para desarrollar un Programa Nacional de Formación Permanente 2013 -2016 que constituya “en una estrategia fundamental para el fortalecimiento de la formación ética, política y pedagógica del colectivo docente, desde una concepción de justicia, igualdad y ciudadanía democrática” (Res. CFE 201/13: 2). Estas acciones resultan claves para entender el proceso de transformación del sistema nacional de formación docente ya que orientan las acciones necesarias para organizar un proceso complejo y masivo. Las resoluciones mencionadas promueven la implementación de diferentes dispositivos denominados componentes I y II, desarrollados de forma complementaria.

Asimismo, nos interesa explicitar la relación de este programa con la coyuntura política de la última década en la región, signada fuertemente por gobiernos populares y progresistas que buscaron profundizar la integración latinoamericana, ubicando la justicia social y la distribución del ingreso entre sus principales prioridades. Si bien estas políticas tienen entre sus objetivos la actualización disciplinar y la jerarquización de la carrera docente creemos que su potencia radica en la posibilidad de entamar los cambios culturales de los años recientes con dispositivos inclusivos que garanticen prácticas más democráticas y avancen sobre la compleja tarea de jerarquizar la educación y la carrera docente.

Cabe señalar que la implementación de estas políticas fue considerada por gran parte del colectivo docente como una respuesta a la demanda histórica de una formación fomentada y garantizada por el Estado Nacional. En este sentido, el PNFP¹, con sus diferentes componentes, pone el eje en la democratización del acceso a estas ofertas formativas en las que tienen un lugar preponderante los imperativos de inclusión y calidad educativa, ya no dentro de un imaginario abstracto sobre la educación, sino, y sobretodo, desde una perspectiva que pone el foco en el trabajo docente y en el rol de las instituciones educativas de los diferentes niveles como espacios donde se construyen y circulan los saberes pedagógicos.

¹ Programa Nacional de Formación Permanente. Más información disponible en: <http://goo.gl/4KdsTq>

“Problemas actuales”

Dentro de este marco regulatorio presentamos con un grupo de colegas el curso “Problemas actuales de la didáctica de la literatura” que se dictó durante los años 2014 y 2015 en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Dicho curso se planteó como una intervención que buscaba aportar a la formación permanente de docentes del área desde una perspectiva didáctica que recuperara las contribuciones interdisciplinarias de las investigaciones sobre las prácticas docentes y de las investigaciones que asumen a las prácticas de lectura y escritura desde una perspectiva social y cultural. Tal como señalan Sawaya y Cuesta, “los aportes de las líneas histórico-críticas han mostrado que se precisa indagar dichas prácticas en situaciones escolares y extra-escolares, y a los sujetos que las llevan a cabo”, puesto que “se trata de entender que las prácticas de lectura y escritura instituidas están implicadas con diversas situaciones sociales e históricas de su producción, pero también con historias individuales y colectivas que les confieren complejidad de sentidos a ser repensados en la enseñanza de la lengua y la literatura” (2016: 4)². Es desde allí que en el curso buscamos problematizar las propias prácticas de los docentes cursantes y poner en diálogo esa empiria concreta con discusiones de la teoría literaria y de las diferentes disciplinas que entran en relación con la didáctica de la literatura, entendida como una *transdisciplina* (Gerbaudo, 2006).

Parte de las actividades realizadas se orientaron a indagar modos posibles de dar cuenta de lo *no documentado* (Rockwell, 2009), entendido como esas otras maneras que tienen los alumnos de acercarse (y alejarse) de los textos literarios y de los modos de leer institucionalizados que generalmente no son tomados por buena parte de las investigaciones de la didáctica de la literatura (Cuesta, 2016). En este sentido señala Cuesta, recuperando a Rockwell:

“[...] la etnografía puede acercarse a este saber docente sin la mirada prescriptiva de la pedagogía. A diferencia del saber pedagógico, el saber docente rara vez se documenta y, por lo tanto, la etnografía ofrece una manera de hacerlo visible y audible. Se expresa en aquellos momentos en que los maestros comparten una reflexión sobre su quehacer”... [que]... “puede proporcionar una versión de esa reflexión docente y un acercamiento a aspectos del quehacer diario que no siempre se enuncian en el discurso cotidiano de los maestros, no se encuentran codificados en la pedagogía” (Rockwell, 2009: 28-29 en Cuesta, 2016: 26)

En nuestro caso, con el fin de buscar en la actividad de actualización un sentido que oriente las micropolíticas de conocimiento que acontecen en la cotidianeidad escolar, buscamos promover un detallado trabajo sobre las narrativas docentes de los cursantes, además, de ponerlas en relación con teorías que analizan la lectura y la escritura como práctica cultural (Chartier, 2010; Angenot, 2010), con aportes de la sociología y la antropología sobre las particularidades estéticas y culturales de nuestra sociedad (Robin, 2002; Semán, 2006; Rockwell, 2011; Bourdieu, 2012) y con desarrollos sobre las culturas populares, masivas y juveniles y sus relaciones con la cultura escolar (Cuesta, 2013; Dubin, 2011a; 2011b;

² Esta publicación, de la que el cuerpo docente forma parte, es la compilación de los trabajos realizados para el seminario de posgrado *Lectura y escritura como prácticas culturales: la investigación y sus contribuciones para la formación docente*, dictado por la Dra. Sandra Sawaya de la Universidad de São Paulo (Brasil), en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, en el año 2012. Asimismo sus autores son parte de un proyecto de investigación conveniado ambas universidades. En esta compilación de trabajos, y como investigadores en formación, planteamos el análisis de casos o la revisión críticas de lineamientos curriculares que encuadran teóricamente la experiencia de los cursos de INFOD que relatamos.

Provenzano, 2012; López Corral, 2012). En los dos ciclos en los que se llevó a cabo se intentó poner en diálogo estos aportes con la presentación de narrativas y poéticas contemporáneas con el objetivo de generar propuestas didácticas que privilegien la diversidad y la heterogeneidad de las aulas, así como que tengan en cuenta los diversos modos efectivos de leer y escribir literatura en las escuelas secundarias.

Hablar de “problemas actuales”, es sin duda proponer en una situación específica de formación docente, una actualización disciplinar en torno de los debates que hace tiempo constituyen el gran estado de la cuestión de la disciplina. Algunos de estos problemas que consideramos actuales y que necesariamente deben ser revisados con cierta periodicidad pueden ser (sin pretensión de exhaustividad) la “comprensión lectora”, las formas disidentes de abordar el cánón literario por parte de los alumnos que presentan resistencias a las propuestas por los docentes, la compleja relación entre realidad y discurso literario, los consumos culturales otros, que poseen inscripciones en “lo literario”, así como otras discusiones que se presentan como recurrentes cuando comenzamos a reconstruir las clases reales de los docentes a través de sus narrativas.

La metodología que intentamos replicar en ambos cursos (2014, 2015), tuvo como premisa repensar el lugar de nuestra actuación docente como profesores de la escuela secundaria e investigadores en formación en la pedagogía y la didáctica de la lengua y la literatura, entendiendo que la socialización entre pares y los debates colectivos sobre las prácticas efectivas constituyen un eje fundamental para *desindividualizar* el trabajo y la actualización docente. En ese sentido, si bien hay debates de la didáctica de la literatura que tienen tradición en nuestro país y que pueden ser discutidos en instancias de formación académica más “tradicionales”, elegimos partir de las actividades de observación y los registros (memorias, apuntes, notas o diarios de clase) para construir desde allí las discusiones teóricas que permitan dar cuenta de *eso* que ocurre con el saber disciplinar en un recorte muy preciso (el aula situada y los sujetos reales que transitan esas prácticas) y con las disputas pedagógico-didácticas operando de fondo. La regularidad semanal del curso y su desarrollo durante el ciclo lectivo nos permitió organizar el trabajo de observación con periodicidad semanal, tomando cada encuentro como espacio para analizar y discutir en torno de aquellos “problemas” registrados por los docentes cursantes y que generaban tensiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando para esto aportes provenientes de la etnografía que posibiliten repensar las prácticas educativas y la cultura escolar desde una descripción de las prácticas efectivas que suspenda, en parte, una valoración de las mismas desde una visión prescriptiva.

La metodología empleada para el curso proponía a los docentes que para cada clase presencial realizaran un registro de sus clases en la escuela secundaria, donde se pudieran observar diferentes problemáticas. Estas narrativas se fueron sumando para conformar el trabajo final, que debía cerrarse con una reflexión que retomara lo trabajado tanto en el curso y como en las aulas. Se puede observar a través de ellas, que ciertos preconceptos o prejuicios derivados del sentido común, y que pueden escucharse con frecuencia como juicios definitorios y estigmatizadores de los jóvenes y su predisposición al trabajo escolar, fueron revisados, y se encontraron otros enfoques que permitieran redefinirlos y reinterpretarlos. De este modo, Fernanda, una de las docentes que formaron parte del curso reformuló una tarea propuesta a los alumnos (una interpretación sobre un cuento de Cortázar que no había tenido buena recepción por parte de sus alumnos), y pidió que la interpretación se relacionara con algún objeto de consumo personal (historietas, cine, televisión), todo el curso, incluso “dos

alumnos que se caracterizan por no trabajar en clase”, participaron activamente y dejaron de lado la práctica, muy arraigada en el curso según esta docente, de copiar y entregar la tarea que realizaba la “mejor alumna” (Bustos, 2015)³. De este modo, la docente recuperó el concepto de *apropiación* de Roger Chartier (2002), para afirmar que la lectura no puede ser reducida a eso que es leído, y que establece una tensión entre cómo se debe leer y lo que realmente sucede, para puntualizar en las interpretaciones particulares de sus estudiantes y los modos particulares en que pusieron en relación sus experiencias vitales con los cuentos compartidos. Así, “Ómnibus” abre un debate (que no había sido planeado por la docente y que es visto como ganancia) sobre la forma de circular por la ciudad y de compartir el espacio público, a la forma en que ciertos sujetos son discriminados por su identidad, es decir, por su forma de vestir y por la música que escuchan. Es destacable por un lado el cambio de percepción respecto de los jóvenes, quienes pasaron de ser percibidos desde una negativización (el “no hacen”, el “copian”) a ser partícipes de un debate en clase que cuestionaba esta y otras formas de ser percibidos discriminatoriamente. En este sentido nos interesa recuperar la propuesta de Mariana Chaves cuando señala la necesidad de realizar una apuesta teórica que supone “pensar la juventud como relación, al joven como posibilidad, lo que incluye todas las caras, la posibilidad no es positiva en el sentido de «lo bueno» o «lo deseable», sino en el sentido del poder hacer, del reconocimiento de las capacidades del sujeto. Salirse de la medición de la normalidad.” (Chaves, 2005: 26). Por otro lado nos parece importante señalar el modo en que en la clase de literatura se introduce esta nueva forma de pensar lo literario, ya no como un conjunto cerrado de obras selectas que delimitan “una” literatura, sino como objetos particulares que tienen su manera particular de inscribirse en los literarios, de producir algo literario o de pensarlo, lo que Regine Robin (2002) ha señalado como “la eclosión del objeto literario”.

Esta forma de pensar lo literario se relaciona con otro cuestionamiento respecto de la insularidad de la literatura en tanto discurso social. En este sentido, Marc Angenot (2010) plantea una destablicamiento de lo discursivo que nos permite acercarnos a una interpretación de otra de las tensiones que en la práctica docente se hacen presente y que está relacionada, por ejemplo, con los cruces e interpretaciones entre los discursos propiamente literarios (una distopía de Ray Bradbury como *Fahrenheit 451*) y los programas televisivos que nuestros alumnos traen a colación al momento de comentar una lectura. En este sentido, Dubin señala que “frente a ciertos saberes disciplinares que se presentan alejados o escindidos de los sentidos de la experiencia y la subjetividad de los alumnos, estos hacen ingresar saberes de su mundo social y cultural” (2016: 85). El reconocimiento de estos saberes y consumos de los jóvenes, lejos de “empobrecer” la literatura, nos permite rejerarquizarla frente a sus miradas, reubicarla en sus posibles relaciones genéricas y de usos de procedimientos.

Insistimos en los aportes de la etnografía para repensar las prácticas educativas, ya que este enfoque permite un análisis particularizado sobre las prácticas escolares, las tradiciones críticas de los docentes, la singularidad de cada escuela, la diversidad y heterogeneidad cultural de alumnos y docentes. Al respecto, María Sol Rodríguez (2014), una de las cursantes que realizó observaciones, no de sus propias prácticas, sino de otro profesor en ejercicio, señala:

³ Las referencias a los trabajos finales de los alumnos son citadas como trabajos de investigación no publicados o *gérmenes* de investigación didáctica. Nuestra propuesta apuntó a trabajar en estos procesos de validación de los saberes que se dan cuando dinamizamos la relación entre prácticas sociales y conocimiento teórico. En ese sentido la consigna final para la aprobación del curso se basó en orientar a los cursantes en la escritura de investigación en la didáctica de la literatura.

“El valor de la búsqueda de aquello no documentado, intentando tener una mirada etnográfica, logra comprenderse cuando en el aula lo que podemos observar es una gran circulación de los saberes de forma oral. Es la parodia, el humor, la reformulación, lo que sobresale como método de apropiación, resistencia o distanciamiento de los saberes hegemónicos (....) muchos de los saberes disciplinares que el profesor busca trabajar quedan circulando en el aula de manera constante, y creo que él logra percibirlo, pienso que aún queda vacante ese lugar de introducción e indagación en esas diferentes formas de relacionarse con lo literario, pero así también con el mundo, que aparecen en el aula, con el fin de habilitar, provocar y aprovechar, esas nuevas formas de lecturas y de sentidos que se encuentran latentes en todo momento.” (Rodríguez, 2014).

Podemos relacionar este análisis de sus registros de clase con lo que Mariano Dubin afirma cuando dice que “las parodias de los alumnos permiten ingresar en el aula todo un mundo social, cultural y estético que suele estar invisibilizado de la historia documentada de la cultura escolar y que podríamos relacionar a prácticas y saberes de una cultura no oficial.” (Dubin, 2016: 88).

Por su parte, Cristina (Baroni, 2015) otra docente cursante se encargó de registrar escenas de una clase en la que trabajo con uno de sus cursos la novela *Fahrenheit 451* de Bradbury. Citamos parte de ese registro para comentar, a continuación, el trabajo de interpretación que realizó la profesora al volver sobre su narrativa retomando algunos de los desarrollos trabajados en nuestro curso:

La clase se dispersa, entre el murmullo se oye la voz de Miguel que sigue hablando sobre la novela, al fondo hay un grupo de tres que miran un celular, dos alumnos hablan por lo bajo y otros están copiando el trabajo de geografía, la materia que tienen después.

Miguel: Clarise le había preguntado si él era feliz y después va con esa idea a su casa

P: Bien. Ella lo empieza a inquietar a él, Clarise es un personaje clave, luego sucede el acontecimiento de la vecina ¿se acuerdan?

Bruno: La buchonean, como si tuviera droga

Miguel: La gente tiene miedo porque sino por qué una persona llamaría a un cuartel

Santiago: Claro ellos pensaban que los libros los volvían como locos, pero no, nada que ver.

Bruno: Se prende fuego con todos sus libros, una genia la viejita esa!

P: ¿Por qué es tan impactante esto para Montag?

Camila: Porque le resulta sorprendente ver que eran tan importante para ella sus libros

P: Él vuelve a su casa, piensa cosas, intenta hablar con su esposa pero ¿qué pasa con su esposa?

Bruno: Es muy ignorante

Miguel: Es medio vaga

P: ¿qué quiere decir que es medio vaga?

Miguel: Porque la casa hace todo me parece ¿no?

Agustín: Es medio rara

Marcelo: Es depresiva

Rocío: Es distraída

Bruno: Y es poco fiel, porque en una parte lo delata.

Agustín: Le preocupa más darle un buen ambiente a las amigas que vienen a la casa, le da vergüenza cuando Montag empieza a leer y parece que pierde un poco la cordura, en ese momento actúa como un loco

P: ¿se acuerdan de qué charlan estas mujeres ahí reunidas?

Lautaro1: Hablan de los políticos

P: ¿qué dicen de los políticos?

Lautaro1: Que les gustaba el que era lindo

P: Claro ¿en base a qué eligen a un político?

Miguel: A la imagen
P: ¿está muy lejos de lo que pasa hoy?
Mariano: Y Scioli perdió un brazo y lo votan igual
P: ¿y qué tiene que ver eso?
Agustín: Es feo y lo votan todos
Miguel: Yo creo que lo hace más factible
P: ¿en qué sentido?
Miguel: Y se hace el “mirá que no tengo brazo...” y sale en las publicidades y cuando habla te hace creer que lo que dice lo va a hacer pero... habla bien
Mariano: Sí, todos hablan bien
Agustín: Decía “¿querés un futuro? El domingo andá y buscalo”
Risas
Mariano: Estuvo en un programa Scioli hablando del brazo y del accidente en lancha y la propaganda de lilita tiene menos de 10 segundos

En este fragmento del registro se evidencia lo que señalamos anteriormente. Baroni advierte que hay negociaciones muy interesantes en las relaciones que hacen los alumnos sobre la representación de los políticos en cierta escena de la novela y lo que ocurría en el marco de la campaña electoral para las presidenciales del 2015, sobre todo en la televisión. A partir de esta orientación que propone la profesora, las posibilidades de trabajo se abren hacia horizontes que le permiten indagar, a través de objetos literarios y no literarios, las representaciones que hacen los medios masivos de comunicación sobre los jóvenes de los barrios periféricos, sobre la política, sobre la democracia. Con esto, la docente cursante imagina una posible variación de sus clases en las que propone otras actividades que se corren de los acercamientos escolares canónicos a los textos literarios, por ejemplo, un mapeo del barrio (Altos de San Lorenzo, en la periferia platense) que dialogue con noticias periodísticas que hayan circulado sobre hechos que impliquen al territorio en cuestión.

Los fragmentos y escenas que hemos comentado evidencian que la objetivación del cotidiano escolar en un marco de diálogo y debate con los pares, pero también con los saberes pedagógicos-didácticos que provee la academia, pueden conformar protocolos de formación para el colectivo docente y contribuir a una didáctica de la literatura que supere el diseño de secuencias y propuestas orientadas por el “deber ser”. Por el contrario, insistimos en el hecho de que la investigación en didáctica de la literatura desde una perspectiva social y cultural puede ofrecer interesantes aportes para el trabajo docente en el área y para la ampliación del perfil del docente de lengua y literatura en los diferentes niveles del sistema educativo.

Como señalamos, el recorte que hemos realizado para relatar esta experiencia colectiva no deja de ser tan solo una mirada posible, centrada en algunas recurrencias en los trabajos finales de las y los docentes cursantes que nos permiten dar cuenta del trabajo realizado. Por la extensión requerida para esta presentación muchas de las voces, ideas y propuestas que surgieron del curso quedan inevitablemente en el tintero para futuras comunicaciones.

Finalmente, en términos de formación permanente, creemos que nuestro aporte permitió orientar a los cursantes hacia una posible manera de jerarquizar su propio trabajo docente y de acercarse a una posible metodología de la enseñanza de la literatura que está *circunstanciada* en la práctica (Cuesta, 2012). Desde nuestro lugar, como docentes-investigadores en formación, consideramos que la experiencia fue muy productiva para avanzar en las líneas de trabajo que venimos desarrollando hace ya algunos años de manera

colectiva desde la cátedra “Didáctica de la lengua y la literatura I” de la Carrera de Letras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Deseamos sinceramente la continuidad y profundización de estas políticas para continuar con la compleja tarea de avanzar hacia horizontes políticos y educativos más igualitarios.

Bibliografía

Angenot, Marc (2010). “El discurso social”. *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires, Siglo XXI, pp. 21-59.

Cuesta, Carolina (2012). *Lengua y literatura: hacia una metodología circunstanciada de su enseñanza*, Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.641/te.641.pdf>

----- (2013). “La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida: lectura, experiencia y subjetividad”. *Revista Literatura: teoría, historia, crítica*. Vol. 15, nro 2, julio-diciembre, Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, pp 95-117.

----- (2016). “Lectura y escritura como contenidos de enseñanza de la lengua y la literatura: tensiones entre políticas educativas y trabajo docente en Argentina”. Sawaya, S. y Cuesta, C. [comps.]. *Lectura y escritura como prácticas culturales. La investigación y sus contribuciones para la formación docente*. La Plata, EDULP, pp. 28-63. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10915/51910>

Chaves, Mariana (2005). “Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea”. *Última Década* N° 23. CIDPA, Valparaíso, diciembre, pp. 9-32.

Chartier, Roger en Bourdieu, Pierre (2010), “La lectura: una práctica cultural” en *El sentido social del gusto*, Buenos Aires, Siglo XXI, pp. 235-241.

Dubin, Mariano (2011). *Educación y narrativas en las periferias urbanas. Persistencias y variaciones en las culturas migrantes*, Tesis de licenciatura. La Plata, Memoria Académica Fahce-UN La Plata. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.391/te.391.pdf>

Dubin, Mariano (2016). “Parodias de alumnos al saber docente: literatura, cultura popular y humor”. Sawaya, S. y Cuesta, C. [comps.]. *Lectura y escritura como prácticas culturales. La investigación y sus contribuciones para la formación docente*. La Plata, EDULP, pp. 118-126.

Gerbaudo, Analía (2006). *Ni dioses ni bichos. Maestros de Literatura, currículum y mercado*. Santa Fe, Ediciones UNL.

López Corral, Manuela (2012). “Los nenes con los zombies, las nenas con los vampiros” en *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre la enseñanza de la lengua y la literatura*, Año 3, Número. 5, Departamento de Letras-Cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura I, Fahce-UNLP. Disponible en: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-5/LLD.Lopez%20Corral-%20nro%205.pdf/view>

Provenzano, Mariana (2012). “Escribir en y desde los bordes: una aproximación a escritos ficcionales en clases de literatura” en Libro de actas Quinto de Foro de Lenguas, Montevideo

Robin, Régine (2002). “Extensión e incertidumbre de la noción de literatura” en Angenot, M. et. al. *Teoría literaria*, México, Siglo XXI, pp. 51-56

Rockwell, Elsie (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Paidós.

Semán, Pablo (2006). *Bajo continuo. Miradas descentradas sobre cultura popular y masiva*, Buenos Aires, Gorla.